

DR. PACSAI IMRE
Nyíregyháza

A kérdésszerkesztés fejlesztésének lehetőségei a szóbeli kezdő szakaszban

A nyelvoktatás hatékonyságát alapvetően meghatározza a képességek fejlesztése. Elsődleges a kommunikatív képességek alakítása, mely a nyelvoktatás sajátos feladata, s ez a képesség is csak meghatározott tevékenység végzése során formálódhat.

A képességek tudatos fejlesztését a nyelvoktatás kezdeti lépésétől irányítanunk kell. Fontos feladatnak tekintetem a tanulók kommunikatív képességeinek fejlesztését, különösen a kérdésszerkesztés biztonságának kialakítását. Lieber Péterné (1987) is említi, hogy „a kérdésfeltevés főleg a tanár szerepköréhez tartozik, s a tanulók általában csak válaszolni szoktak. A kérdezés mint produktív nyelvi tevékenység önálló gondolat, önálló nyelvi megfogalmazását kívánja meg.” (Lieberné 1987. 92.)

A kérdésszerkesztés a tanulóktól a legteljesebb aktivitást követeli meg, mivel a legmagasabbrendű szükséglet, az intellektuális szükséglet kielégítése megy végbe a kommunikáció segítségével.

Arra kerestem megoldást, hogyan tudnám minél aktívabban bekapcsolni tanulóimat a kommunikációs folyamatba. Igyekeztem olyan feladatokat szerkeszteni a tanulók számára, amelyek mind a gondolkodási, mind a nyelvi tevékenység viszonylatában aktív tevékenységre készítetik őket. Az ilyen aktivizáló jellegű feladatok megteremtésében nyújtott segítséget a jelek alkalmazása, amelyek jelentőségére Lénárd Ferenc (1982) is felhívja a figyelmet. A kezdetben csupán vizuális szemléltetőanyag kiegészítőjeként alkalmazott ábrák később egyre fontosabb szerepet játszottak a tanulók önálló tevékenységének szervezésében és irányításában. A jelek (használatát), értelmezését, alkalmazásának módját megbeszéltük a tanulókkal. A bemutatott nyelvi mintamondat kísérői voltak. Több jel értelmét magukkal a tanulókkal fejtettem meg mint képrejtvényt, mivel egyszerűek, és a szemléltetett nyelvi anyag lényegét ábrázolják.

Különösen fontosak a kialakított eljárás következő sajátosságai:

1. Tájékoztató pontokat és támaszt nyújtanak a környező valóság összefüggéseinek felbontásában és a kiemelt részlet nyelvi megformálásában.
2. Irányítják a gondolkodási és nyelvi tevékenységet, tehát:
 - a) segítséget nyújtanak a tanár irányító munkájában,
 - b) elősegítik az önálló tanulói tevékenység szervezését,
 - c) segítséget nyújtanak az otthoni önálló gyakorláshoz.
3. A rejtvények gondolkodtató feladatokat adnak a tanulóknak, motivációs bázisul szolgálnak, aktivizálnak, elősegítik a megértést, és fejlesztik a problémamegoldó gondolkodást.

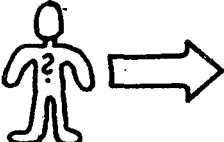
4. Algoritmust szolgáltatnak a feladatvégzéshez. A feladatok egyértelműek, világosak, körülhatároltak. Az elemi műveletekre bontás a szintetizációs folyamathoz is segítséget nyújt. A kombinációk, variációk kiépítése biztos alapokról indul.

A továbbiakban részletezem a főbb megállapításokat.

1. A tájékozódási pontok és a támasz nyújtása a Galperin-elmélet sarkalatos tétele. Miben látom ennek jelentőségét? A beszédképesség kialakítása a nyelvi mintamondatok gyakorlása révén valószínűsíthető meg. Az ismeretek koncentrikus bővülése következtében egy egyszerű szemléltetőképhez (pl. olvasó fiú) legkevesebb 18 mintamondat kapcsolódik. A gyakorlást, az automatizálást segíti elő a tanulók figyelmének a gyakorolni kívánt mondattípusra, az adott valóságösszefüggésre irányítása.
2. Ez az irányító tevékenység elősegíti mind a tanár, mind a tanulók munkáját. Kezdetben a frontális munka során a tanár irányító tevékenységét könnyítik meg az alkalmazott jelek, mert mindig körülhatárolják, egyértelművé teszik a tanulók elé tárt feladatot. Igen lényeges időmegtakarítást jelent az automatizációt szolgáló gyakorlatok során, amikor a feladattípus váltását egyetlen mozdulattal, az új feladattípust ábrázoló jelre mutatóval el lehet végezni.

Vegyük a következő példát!

A gyakorlás központi eleme a mondat anyja. Erre tettek fel kérdést, az olvasó fiút ábrázoló kép szemléltette a modellt. A „Кто это?” kérdést a következő jel-

együttessel ábrázolta:  A kapott választ: „—Это Вова.”

További transzformálására és irányított gyakorlására nyújtanak lehetőséget a következő jelek.

Eldöntendő kérdés állító válasszal:

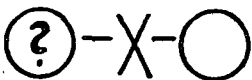


Это Вова?

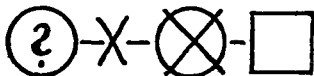
Да, это Вова.



Это Вова? Конечно, это Вова.

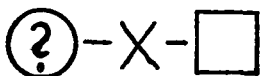


Это Наташа? Нет. Это не Наташа.



Это Наташа?

Нет это не Наташа. Это Вова.



Это Наташа? (Мама, Зина...)


Нет. Это Вова.




Это Клара? Что ты! Это Вова!

A transzformációs feladatok irányítják a tanulók önálló kérdésszerkesztő tevékenységét. A kérdést már meghatározza a jel, hogy állító vagy tagadó válasz adható rá. A szimbólumok a lexika gyakorlására is jó lehetőséget biztosítanak, mivel a „hamis” kérdés $n-1$ számú konkrét lexikai elemmel tölthető meg. A tanulók figyelmét leköti társaik munkája, ellenőrzik a kérdés helyességét is. Ez jelentős momentum, mivel az nehezen megoldható, hogy a többi tanuló előre tudja, mit fog a társa kérdezni. Ez a körülmény lehetővé teszi, hogy a tanulók összevessék a társuk által hangosan megfogalmazott kérdést az önmagukban megszerkesztett nyelvi konstrukcióval.


Miután kellő számban szerkesztettek alanyra irányuló kérdést, s adtak különböző állító vagy tagadó, tiltakozó választ, át akarunk térni az igei állítmány gyakorlására. Hogy ellenőrizhetem a kialakult készséget, tehát azt, hogy önállóan tudnak-e az állítmányra kérdezni anélkül, hogy példát adnék, vagy anyanyelven magyaráznám a feladatot? A jelek leegyszerűsítik ezt a *váltást* éppen úgy, mint a vasút esetében az egyszerű kis szerkezet megoldja egy súlyos szerelvényt áthelyezését egy másik sínparra anélkül, hogy egy kocsi is fel kellene emelni.

A  „Что делает?” kérdés ábrája egyértelműen a képen ábrázolt

tevékenységre irányítja a figyelmet. A transzformációk során a tanulók számára elfogadott lesz, hogy a központi elem az igei állítmány és már nem az alany, mivel a kiegészítő (kérdőszavas) kérdés erre irányult. Összefüggést láttattam meg velük, s ez újabb feladat végzése során egyre mélyül. Végbemegy az *absztrakció* és az *általánosítás*.

Ugyanilyen egyszerű áttérni a helyviszonyra a cselekvésekről. A  „Где?” kérdés bemutatásával a tanulók már a helyhatározóra kérdeznek, s az erre kapott választ transzformálják eldöntendő kérdéssé, állító vagy tagadó válasszá.

Egyszerű újra az alanyra áttérni. Tegyük fel, hogy a mondat alanya a gyerek kezében levő könyv lesz.

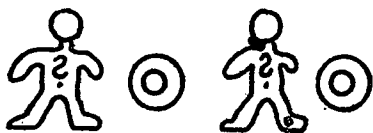
A „Что это?” jele:  egyértelműen utal a feladatra. A válasz „Это книга”. S ez kerül transzformálásra. Ha a tárgy tulajdonságára akarunk kérdést szerkeszteni, egy újabb jel bemutatásával ez is megoldható. A какой? — какая? —

какое? hármasságát ábrázolja a következő szimbólum:

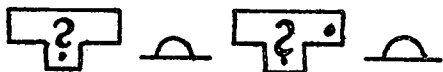


A tapasztalatom és a tanulóktól kapott információk azt bizonyítják, hogy megkönnyíti a tanulók tevékenységét az alkalmazott eljárás.

A vizuális feladatmegjelölés segít egy sor sajátos oppozíció ábrázolásában. A \emptyset copulájú jelen idejű mondatok és az igei állítmányt tartalmazó mondatok oppozíciójában (itt a tudatosítás a nyelvhasználatra, és nem a mélyebb elemzésre vonatkozik) is segítséget nyújt.



Кто в (классе)? Кто (сидит) в классе?



Что на (столе)? Что лежит на (столе)?



Где (Вова)? Где (играет) (Вова)?

Egyetlen kiegészítő elem, a pont képes átvállalni ennek a bonyolult műveletnek az irányítását. Mivel már a szóbeli kezdő szakaszban találkozunk tárgyesetben álló főnevekkel, és a tankönyv megismerteti a tanulókat a tárgyeset kérdésével, szükségesnek tartottam az igei állítmányra és a mondat tárgyára kérdéses oppozícióját.

Вова ест торт. Кот пьёт молоко.

Зайчик ест репку и капусту. (5. lecke 28—29.)

— Мама! Что ты делаешь?

— Что я делаю? Торт. (8. lecke 39.)

A későbbiekben egyre többször fordul elő a что?, mint a tárgyeset kérdőszava.

3. lecke: Что ест волк? Что спрашивает ворона?

Что отвечает крокодил? (78. о.) Что ест Юля? (95. о.)

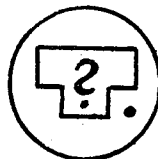
Кто что ест и пьёт? (104. о.)

Ezt egyszerű vizuális ábrázolással oldottam meg:



Что делает мама?

Она работает.



Что делает мама?

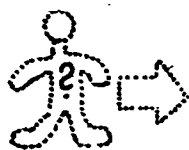
Торт.

Что пьёт кот?

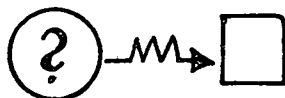
Молоко.

A tanulóiban tudatosítani tudtam a nyelvhasználatot grammatizálás nélkül, s a funkcionális nyelvtanítás dominálhatott. A grafikus oppozíciónak különös jelentősége volt, mivel a что? kérdőnévmással két különböző mondatrészezt kérdezzünk, s az intonáció sem utal a különbségre. Ugyancsak segít a не és нет tagadósók használatának oppozíciójában a vizuális ábrázolás. A нет önálló X, a не mindig az eldöntendő hamis kérdésben szereplő elemhez kapcsolódik. A körforma, a kiinduló elem X-szel áthúzva. Igen lényeges az intonációs típusok szembeállítás. A kérdőszavas kérdéseket mindig figurális elem szemlélteti, intonációja az ИК—2. Az eldöntendő

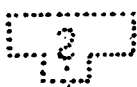
kérdések vizuálisan is más típusúak, mértani ábrákhoz kötődnek. Ezáltal utalni lehet az eltérítő intonációra, mely ИК—3 típusú. A kérdésszerkesztés automatizálását a fokozatosan nehezedő feladatok is segítenek elmélyíteni. Kezdetben a kérdőszavas kérdés indította a gyakorlatot, az erre adott válaszok lesznek transzformálva. A feladatot úgy nehezítettem, hogy az 1. és 2. lépcsőt kihagytam. A táblán szerepelt a kiegészítő kérdés jele és a szemléltető képen hordozott válasz, de rögtön a megfelelő eldöntendő kérdést kellett megszerkeszteni.



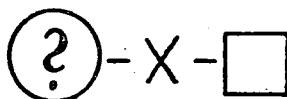
Это Наташа?
Что ты? Это Вова!



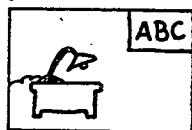
Вова читает?
Да, Вова читает.



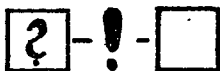
Это ваза?
Нет, это лампа.



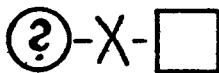
A „Где?” kérdésre adható válaszok bonyolultabb problémát jelentenek. A válasz további bontásra szorul. A „Где лампа?-ra adható válasz: Здесь (там), в классе, на столе. Ezért kiegészítő jelet alkalmaztam a válaszhoz.



Variációk:



Лампа в классе?
Конечно. Она в классе.



Лампа на диване?
Нет, она на столе.



Лампа здесь?
Что ты! Она там.

A mikrodialógusok szerkesztését elősegíti egy egyszerű kisegítő jel: → ←, amely az Esz/1. és Esz/2. személyű igealakok használatára utal. Ez azért jelentős a transzformáció szempontjából, mivel a tankönyv először az Esz/3. személyű igealakok használatát dolgozza fel.

A már automatizált Esz/3. személyű igealakok gyakorlása után a következő gyakorlatot végeztem a я, ты névmások automatizálása céljából.



Кто ты? Я школьник (школьница).



Где ты? Я в школе.

A variációs gyakorlás különböző képek felmutatásával oldható meg: Я (в патке, в лесу, в городе, в деревне, в классе...) Ezután a Что делает? módosítását beszél-
tük meg. Helyette a kiegészítéssel a Что ты делаешь? kérdést ábrázolja a jelkombi-

náció:



A választ adó tanuló egy könyvvel, ceruzával, füzetrel, labdával jelenítette meg a végzett cselekvést, adandó választ. A „говорит”, „спрашивает”, „отвечает” igék szemléltetésére a képregényből ismert buborékokat alkalmaztam megfelelő kiegészítő

jellel:



Что ты делаешь?
Я читаю.



Ты читаешь?
Да, я читаю.

Az irányítás leegyszerűsítése megkönnyíti a visszatérést az eredeti feladathoz, a ki-
indulási ponthoz. Ha a feladatvégzés közben elakad a tanuló, például a transzformá-
ció során nem a kérdőszóra megfelelő mondatrészt szerepelteti az eldöntendő kérdés-
ben, azonnal vissza lehet térni a kiegészítendő kérdés előszavához, s értelmezni lehet a
feladatot. Lehetőség van a hiba önálló feltárására, megoldandó problémát lát maga
előtt, s ehhez megfelelő segítséget nyújt a vizuális ábrázolás, mely elősegíti az önálló
korrekciót. Jelentős segítséget nyújtanak a jelek a tanulóknak a párosan végzett
mikrodialógusszerkesztés alkalmával is a támpontok megadásával. A jelek leltár-
készletként hordozzák a feladattípusokat, kérdőszavas kérdést, választ, eldöntendő
kérdést, megfelelő választ. A jelekkel lehetőség nyílik egy adott mikrodialógus prog-
ramjának elkészítésére, rögzítésére. A beszédaktusok vázának rögzítése segíti az
önálló otthoni gyakorlást. A tanuló hozzászokik a dialógusban való gondolkodáshoz,
mely Guberina (1964) szerint a beszédtevékenységet meghatározó elem. A jelkészlet
segít felidézni az iskolában megismert és gyakorolt mintamondatokat, s segítséget
nyújt a feladat rekonstruálásában. A rejtvény értelmet ad a kérdésfeltevésnek a leg-
egyszerűbb mondatok esetében is. A rejtvény egyben szimulálja a beszédpartnert, mely
az adott esetben fontos momentum, s a dialógusépítésre készíti az otthoni munka
során is.

3. Az önálló tanulói tevékenység szorosan kötődik a harmadik kérdéskörhöz, a tanulói aktivitáshoz és a gondolkodás fejlesztéséhez, melyet a tanterv is központi feladatnak tekint. A tanulók az önálló feladatvégzés során a kombinációs és variációs lehetőségeket biztosító gyakorlatokat megoldva a legkülönbözőbb gondolkodási műveleteket végzik. Igen lényeges két gondolkodási fajtának a központi szerepe a műveletvégzés során. Ez a megértés és a problémamegoldó gondolkodás. Kelemen László (1970) e két gondolkodási fajtát tartja legfontosabbnak. A jelek segítségével a tanulók figyelme a valóságösszefüggésekre, azok feltárására irányul, közben létrejön az azt tükröző gondolat, mely az orosz nyelvi kódhoz kapcsolódik. Ezt az asszociációs bázist az biztosítja, hogy a jelek használata az orosz nyelvi verbális elemekhez kapcsolódnak. A hipotézisem bizonyításához a bilingvizmus területéről hoznék példát. Több nyelvet anyanyelvi szinten beszélő ember azon a nyelven végez számítási műveletet, amelyen azt megtanulta, amelyhez az adott tevékenység elsajátítása kötődött. A játékos gondolkodtató feladatok motiváló ereje is igen lényeges.

4. Az alkalmazott eljárás a célnyelv használatát az optimális szinten biztosítja, már a szóbeli kezdő szakaszban, a nyelvoktatás kezdetekor. A feladatok egyértelmű körülhatárolt jellege az algoritmusok kialakításából következik. Az algoritmusok lehetőséget biztosítanak a fokozatosság elvének érvényesüléséhez, a tanulók gondolkodási és nyelvi tevékenységének fejlesztéséhez.

A kialakított eljárásom lényegét összegezve azt szeretném hangsúlyozni, hogy ez a valós beszédtevékenység eszközrendszerének a kialakítását szolgálja. A jelrendszer alkalmazása révén sikerül leegyszerűsíteni az információközlést és az utasításadást, s lehetőség nyílik a nyelvi feladatok vizuális ábrázolásának kiszélesítésére, mely a nyelvtanulás kezdetén fontos szerepet kap. A kérdésszerkesztés mechanizmusának automatizálása fontos feladat, ezért a bemutatott részműveletek kidolgozása is segítséget nyújt az automatizálás és tudatosítás összekapcsolásában, mely a nyelvoktatás hatékonyságának egyik meghatározó tényezője.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- [1] *Guberina, Petar*: Az audio-vizuális globális strukturális módszer 1964.
- [2] *Kelemen László*: A gondolkodás nevelése az általános iskolában. Tankönyvkiadó, 1970.
- [3] *Landa, L. N.*: Algoritmizálás az oktatásban 1969.
- [4] *Lénárd Ferenc*: A képességek fejlesztése a tanítási órán. Budapest, 1982.
- [5] *Leontyev, A. A.*: Pszichológia és nyelvtanítás. Budapest, 1973.
- [6] *Lieber Péterné*: Az orosz nyelv tanításának elméleti és gyakorlati kérdései. Budapest, 1987.

TAKÁCS GÁBOR—TAKÁCS GÁBORNÉ
Budapest

Negatív számok, törtszámok az alsó tagozaton

A számfogalom kiterjesztése nem korlátozódhat a számkör bővítésére (természetes számok: száz-as számkör — ezres számkör — tízezeres számkör stb.), lehetőleg minél előbb indokolt nem természetes számokkal is találkozniuk a gyerekeknek. Ugyanis a gyerekek nagyon gyakran mereven elkülönítik az újonnan megismert fogalmat az évek óta ismert, sokszor használt fogalmaktól. Ezért nem elegendő az új fogalom szemléletes kialakítása, foglalkozni szükséges a régi és az új fogalom összekapcsolásával, esetünkben egy általánosabb számfogalommal.